

O MAPA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO-GEOGRÁFICAS NO 2.º CEB

Daniela Domingos

daniela.ddomingos@gmail.com

Maria João Hortas

mjhortas@eselx.ipl.pt

<https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.149>

Resumo

A utilização do mapa como recurso pedagógico-didático em contexto de sala de aula revela-se fundamental no desenvolvimento de competências em História e em Geografia, pelos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico. O estudo apresentado neste artigo, decorre da intervenção desenvolvida num contexto de Prática de Ensino Supervisionada II, no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, da ESELx. Como principal objetivo, este estudo propõe-se compreender o contributo do uso de mapas para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos.

Este artigo propõe-se refletir sobre o contributo da exploração e construção de mapas, em aulas de História e Geografia de Portugal, para o desenvolvimento de um raciocínio espacial e uma melhor leitura do mundo próximo e distante pelos alunos.

Os resultados obtidos permitem concluir que os mapas revelam ser

um importante recurso, em estratégias de ensino e aprendizagem em História e Geografia, permitindo aos alunos desenvolver competências de localização e representação espacial. No entanto, é de referir que a escolha dos mapas a utilizar deve ter em conta os conhecimentos prévios dos alunos e os temas em estudo. Também, na construção de mapas pelos alunos, deve ser dada atenção às técnicas utilizadas, privilegiando a aprendizagem de diferentes tipos de representação de informação.

Palavras-chave: mapa, competências histórico-geográficas.

Abstract

On the classroom the use of maps as a didactic and pedagogical resource can be essential in the development of basic competences in History and Geography, for students on the 2nd cycle of basic education. The study presented in the following article, arises from an intervention project in the aim of Prática de Ensino Supervisionada II, in the master's degree Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, in ESELx. Therefore, the study main goal is to understand the contributions of maps in the development of historical and geography competences for students.

This article intends to discuss the contribution from the exploration and construction of maps, in the classes of Portuguese History and Geography, for the development of a spatial thinking and a better reading of the world.

The results allow to understand that maps can be an important resource when teaching and learning History and Geography, letting the students to develop location and spatial representation competences. However, it's important to reflect on the select maps process and in the previous knowledge of the students. Also, when constructing maps by the students, should be taken in consideration the techniques used, choosing various types of information representations.

Keywords: map, historical and geographical competences.

Introdução

O presente artigo tem por base o trabalho de investigação desenvolvido no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Lisboa, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II). Paralelamente

ao projeto de intervenção da PES II foi realizado um estudo sobre o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, mobilizando como objeto de investigação os mapas enquanto recurso pedagógico com potencialidades diversas para o ensino e a aprendizagem em História e Geografia.

A disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP) no 2.º CEB procura, entre outras finalidades, conduzir os alunos na compreensão do percurso do Ser Humano ao longo do tempo. Para que esta compreensão seja alcançada é fundamental mobilizar recursos pedagógicos e didáticos que sejam facilitadores e motivadores das aprendizagens, envolvendo os alunos na construção de conhecimento.

Durante o período de observação, que antecedeu a intervenção educativa numa turma de 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), foi possível identificar fragilidades na mobilização de recursos pedagógicos diversos, de que são exemplo os documentos gráficos e cartográficos, promotores de um envolvimento dos alunos na construção de conhecimento. Foi também visível nos alunos a desmotivação e a distanciação em relação aos conteúdos que estavam a ser lecionados. Assim, assumimos como prioridade, na planificação do período de intervenção, a utilização de recursos pedagógicos diversos como suporte das práticas de ensino e dos percursos de aprendizagem dos alunos. Esta decisão, foi ainda reforçada pelas oportunidades de dinamizar práticas mais diversificadas e significativas com os alunos, facilitadoras do desenvolvimento de competências histórico-geográficas.

O presente artigo pretende explorar as potencialidades para a formação dos alunos da utilização do mapa como recurso e como ferramenta de trabalho, nas aulas de HGP. A opção por este recurso justifica-se pela sua centralidade numa sala de aula desta disciplina, associada às suas funções na representação e visualização espacial de acontecimentos e fenómenos históricos e/ou geográficos ou, dito de outro modo, por permitir conciliar o tempo e o espaço, ou seja, inscrever o tempo no espaço (Bailly & Ferras, 2006).

Perante o exposto, a questão orientadora do presente estudo apresenta a seguinte formulação: quais os contributos da utilização de mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos?

Numa tentativa de dar resposta a esta questão apresentar-se-á, num primeiro momento, o quadro teórico de referência que serve de suporte à compreensão dos conceitos fundamentais desta investigação, seguido das metodologias investigativas e, por fim, da apresentação e exploração dos resultados e conclusões desta investigação que permitem responder à questão de partida.

Enquadramento teórico

Para dar resposta à questão problema importa explicitar os três conceitos que a estruturam: mapa, competência e competências histórico-geográficas.

Mapa, tipos e finalidades

Começemos por esclarecer o que se entende por mapa. De uma forma simples, trata-se de uma “representação gráfica plana de toda ou parte da superfície da Terra ou do Universo e de fenómenos concretos ou abstratos aí localizados” (Dias citado por Hortas, Mendes & Martins, 2013, p. 13). Para Gaité e Jiménez (1996), os mapas são “los documentos geográficos básicos” (p. 297) que permitem observar os fenómenos geográficos indiretamente, “son el instrumento privilegiado para informar al lector del trabajo sobre las relaciones descubiertas entre distribuciones geográficas” (Gaité & Jiménez, 1996, p. 297). Os mapas têm um carácter ambivalente, por um lado são uma fonte de informação sobre territórios que não é possível conhecer diretamente (grande extensão ou muito longínquo), por outro, são também a expressão da descrição do território (Gaité & Jiménez, 1996, p. 297).

Por vezes, o conceito de mapa e de cartografia são confundidos. “A cartografia compreende, tradicionalmente, o conjunto de métodos e técnicas que conduzem à representação da superfície terrestre ou de outro planeta” (Dias citado por Hortas, et al. 2013, p. 13); um mapa representa a superfície terrestre ou uma parte dela, e assim passamos a ter uma representação bidimensional, a realidade é reduzida (escala) e recorremos a um sistema de codificação (sinais gráficos) dos objetos ou factos apresentados. Segundo Gaité e Jiménez (1996), a cartografia é o conjunto de documentos que de uma forma seletiva, abstrata e simbólica representa os recursos físicos e fictícios da superfície terrestre.

Desta forma, podemos considerar a cartografia como a ciência dos mapas, isto é, a partir do estudo desta ciência é possível conhecer o processo de construção dos mapas. Esta construção tem um carácter seletivo, tal como refere Gaité e Jiménez (1996) “la selección de rasgos efectuada por el catógrafo dependerá de la finalidad para la cual se há producido” (p. 307).

Num mesmo mapa é impossível representar todos os recursos ou fenómenos de um determinado território, pois a leitura torna-se difícil. Como refere Cardona (2002), “los mapas unicamente reflejan aquellas partes de la realidad que al cartógrafo le interese recoger” (p. 85).

Importa então perceber, quando representamos um tema num mapa, como é que podemos designar esse mapa. Os mapas podem ser

divididos em dois tipos: os mapas topográficos e os mapas temáticos. Um *mapa topográfico* tem como “finalidade principal representar os dados altimétricos¹ e planimétricos² da superfície da Terra, tão fielmente quanto a sua escala o permita” (Dias citado por Hortas et al. 2013, p. 14). No que toca ao *mapa temático*, este “representa, sobre um fundo mais ou menos simplificado, fenómenos localizáveis de qualquer natureza” (Dias citado por Hortas, et al. 2013, p. 14).

Para a elaboração deste estudo, centremos o nosso foco nos mapas temáticos. Estes podem desempenhar diversas funções consoante a natureza dos dados, os símbolos utilizados e o número de variáveis ou temas retratados. Assim, relativamente à natureza dos dados, encontramos os mapas quantitativos ou qualitativos; ao nível dos símbolos utilizados na representação da informação, mapas de símbolos pontuais, lineares ou em mancha; e, ao nível das variáveis representadas, mapas unitemáticos ou pluritemáticos (Hortas et al. 2013).

Para a construção de mapas é necessário seguir “um conjunto de etapas que decorre da realidade até à obtenção de qualquer mapa” (Hortas et al. 2013, p. 14). Este processo denomina-se de *processo cartográfico*. Caracteriza-se pela existência de duas realidades: a realidade do cartógrafo e a realidade do utilizador. A realidade do cartógrafo segue um conjunto de passos para a elaboração de um mapa (recolha de dados, seleção e classificação, simplificação, simbolização e reprodução). A realidade do utilizador advém do uso que o indivíduo faz do mapa (detenção, discriminação, identificação e verificação).

Importa referir que para a construção de um mapa, de acordo Hortas et al (2013), é necessário ter em conta cinco elementos: título, legenda, escala, orientação e fonte.

Segundo estes autores, o título identifica os fenómenos representados no mapa; a legenda permite descodificar os símbolos utilizados; a escala dá-nos a relação entre a distância no mapa e a distância real, no terreno; a orientação representa-se através da rosa-dos-ventos ou da direção do norte geográfico, permitindo relacionar os fenómenos representados; a fonte identifica a origem da informação, qualitativa ou quantitativa, sobre o tema/assunto representado no mapa.

Para Roser, Jiménez e Rafael (1997), um mapa é composto por um conjunto de elementos mais alargado. Mantém três dos elementos apresentados pelos autores anteriores, isto é, a escala, a orientação e os símbolos dos mapas³, acrescentando “a perspetiva vertical, o conteúdo e a informação adicional” (p. 147). A perspetiva vertical relaciona-se com a técnica de organização espacial dos fenómenos representados no mapa, uma vez que se está a representar em duas dimensões (mapa) algo que se apresenta num espaço tridimensional; o conteúdo dos mapas é a seleção de fenómenos representados num mapa que dependem do tema que queremos representar e da escala utilizada; a

1 - Representação da altitude.

2 - Representação do relevo.

3 - Apesar de símbolos e legenda se apresentarem como dois conceitos diferentes são indissociáveis, ou seja, num mapa se existe legenda tem de haver símbolos e vice-versa. Desta forma, assume-se que são o mesmo conteúdo, optando, no desenvolvimento deste estudo, a denominação de legenda.

informação adicional diz respeito aos nomes de cidades, rios, elevações ou até cotas de altitude que completam o mapa.

Para o desenvolvimento deste estudo, foram tidos em conta dois elementos comuns a Hortas et al. (2013) e a Roser, Jiménez e Rafael (1997): a legenda e a orientação. No que se refere aos outros elementos salienta-se o título referido por Hortas et al. (2013). Todos os outros elementos foram trabalhados de forma implícita nas atividades desenvolvidas.

Segundo Cardona (2002), “La cartografía es temática por definición, en un determinado tipo de mapa se representan, únicamente, unos determinados tipos de informaciones con el fin de discriminarlas para hacerlas inteligibles” (p. 84). Desta forma, é necessário recorrer a técnicas que permitam ao utilizador do mapa perceber a informação contida neste. Entre estas técnicas destacam-se as variáveis visuais e a implantação gráfica.

As variáveis visuais permitem agrupar um mesmo conjunto, evidenciar diferenças, classificar numa ordem progressiva os objetos ou fenómenos e estabelecer uma relação quantitativa ou numérica. Destas variáveis salientam-se a forma, o tamanho, a cor, o grão, a orientação e o valor (Hortas et al. 2013, p. 16).

As formas de implantação gráfica relacionam-se com o “modo como os símbolos aproveitam o plano e representação” (Hortas et al. 2013, p. 17). Estas dividem-se em implantação pontual, linear e em mancha. No que se refere à implantação pontual, como o próprio nome indica, são pontos dispersos no mapa. A linear recorre a símbolos alinhados, por fim, a implementação em mancha caracteriza-se pela mancha de símbolos numa determinada área do mapa. No desenvolvimento deste estudo, destacaremos a implantação em mancha.

O conceito de competência e competências histórico-geográficas

Importa agora definir o conceito de competência e identificar as competências histórico-geográficas.

Perrenoud (1999a) define competência como “uma capacidade de agir eficazmente [num] determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem [se limitar] a eles” (p. 7). Segundo este autor, “uma competência nunca é a implementação «racional» pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos” (p. 8). Desta forma, Perrenoud (1999b) defende que o desenvolvimento de competências implica a contextualização de conhecimentos/saberes para serem aplicados posteriormente noutras situações.

Para Santisteban e Pagès (2011), quando um aluno entra em contacto com disciplinas do conhecimento do meio social e cultural desenvolve um conjunto de competências básicas. Portanto, cabe ao

professor estimular no aluno as capacidades intelectuais, dotá-lo de conhecimentos, habilidades e atitudes para que possa compreender melhor a sociedade e o mundo de hoje, descodificando-os com maturidade e responsabilidade.

A História e a Geografia, sendo duas ciências nas quais se trabalha a noção de tempo e espaço, têm competências que lhe são específicas. As competências definidas para História são “o tratamento de informação/ utilização de fontes, a compreensão histórica (temporalidade, espacialidade, contextualização) e a comunicação em história” (Ministério da Educação, 2001, p. 87). No caso da Geografia, as competências específicas estão definidas em função de três grandes domínios, a saber, “a localização, o conhecimento dos lugares e regiões e o dinamismo da inter-relação entre espaços” (Ministério da Educação, 2001, p. 109).

Importa, então, explicitar cada uma das competências da História (Dias, 2017). *O tratamento de informação/utilização de fontes* é uma competência que remete para a utilização de técnicas de investigação para observar e descrever, numa perspectiva temporal, aspetos da realidade física e social e interpretar informação, por exemplo, fazendo uma análise documental.

À competência *compreensão histórica* associa-se um aluno que reconhece como os acontecimentos do passado permitem compreender o presente e como a sua atuação também é um fator de mudança. Esta competência integra a temporalidade, a espacialidade e a contextualização. A *temporalidade* é a dimensão que abrange o conceito de mudança e permanência, que permitem compreender as sociedades em diferentes espaços e tempos. Esta abordagem temporal é alcançada quando um indivíduo é capaz de identificar e localizar no espaço as alterações que ocorreram em determinada sociedade ao longo do tempo, utilizando instrumentos como, por exemplo, os mapas para a explicitação das alterações na ocupação e utilização dos territórios em diferentes épocas. A *espacialidade* implica a capacidade de localização de ou num determinado território, caracterizar os contrastes na distribuição espacial e nas formas de organização do espaço em diferentes períodos de tempo, através do manuseamento e elaboração de mapas. A *contextualização* está associada às especificidades concretas de sociedades que se constituíram no espaço em diferentes épocas, conseguindo estabelecer relações entre os diversos domínios da sociedade, utilizando vocabulário próprio da História.

Por fim, a *comunicação histórica* é a competência que implica a utilização de diferentes formas de comunicação escrita e o desenvolvimento da comunicação oral, através da narração e da descrição.

Relativamente às competências da Geografia, a *localização* reporta-se à capacidade de comparar diferentes representações da superfície terrestre, localizar determinada região num mapa e descrever essa lo-

calização relativamente a outros lugares, mas também ler, completar e construir mapas. O *conhecimento dos lugares e regiões* tem subjacente a capacidade de um aluno descrever e discutir sobre estes, utilizando vocabulário geográfico, formulando questões sobre fenómenos que observa e recolhendo informação em diversos meios para dar resposta às questões. No *dinamismo das inter-relações entre espaços*, um indivíduo é competente quando reconhece o modo como os diferentes espaços se integram em contextos geográficos distintos, através dos movimentos de pessoas e bens.

Na Tabela 1 explicita-se a relação entre as competências histórico-geográficas que irão ser exploradas no presente artigo e o contributo do recurso aos mapas para o seu desenvolvimento. O desenvolvimento de cada uma das competências, mobiliza o mapa para (i) representar a distribuição espacial de um fenómeno e, (ii) localizar um lugar na superfície da terra.

Competência Geral	Competência Específica	O contributo dos mapas
Espacialidade	Localizar e caracterizar um determinado território, através do manuseamento e elaboração de mapas.	Representação espacial de um determinado fenómeno ou facto da História (expansão de um império, o percurso de uma invasão, os itinerários de um povo...)
Localização	Ler, completar e construir mapas.	Localização absoluta de lugares, a definição de fronteiras de territórios, a posição relativa de lugares, o traçar itinerários, fluxos...

Tabela 1. – Competências desenvolvidas no 2.º CEB utilizando o mapa como recurso.
Fonte: Cf. Hortas & Dias, 2017

Os processos de representação e localização no espaço e no tempo, de fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais, são um dos exemplos mais significativos da complementaridade entre a História e a Geografia. Estes processos implicam procedimentos nucleares na compreensão dos fenómenos que ocorrem por força da ação humana nas suas diferentes dimensões (Hortas & Dias, 2017).

Nota metodológica

Para organizar este estudo, planificou-se um conjunto de atividades de aprendizagem específicas que serão brevemente descritas no ponto 3. A implementação deste projeto de investigação foi regulada a partir dos momentos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

Para a avaliação diagnóstica, realizada junto dos alunos durante o período de observação, a opção recaiu sobre a aplicação de questionários com o objetivo de perceber quais os conhecimentos, interesses

e motivações dos alunos para a disciplina de HGP. Ketele e Roegiers (1999) defendem que a utilização de um questionário é importante na medida em que a partir dele se consegue retirar a informação necessária sobre o grupo que se pretende caracterizar. A análise documental foi outra das técnicas utilizadas durante o diagnóstico. Relativamente à natureza dos documentos utilizados, destacam-se os documentos “publicados, oficiais e científicos” (Ketele & Roegiers, 1999, p. 37). A análise realizada sobre os mesmos permitiu recolher a informação que serviu de suporte à definição de objetivos e de estratégias de intervenção, e fundamentar algumas opções tomadas na preparação da intervenção.

A avaliação formativa teve por base a exploração e construção de mapas relativos aos conteúdos a lecionar. No caso em estudo, esta exploração foi reforçada com a introdução de um jogo para aplicação de conhecimentos e revisão de conteúdos antes trabalhados. Neste jogo, os alunos necessitavam de recorrer/ler os mapas construídos. Para a recolha de informação neste momento, que coincide com a intervenção, a partir do trabalho em grande grupo, recorreremos ao preenchimento de uma grelha de registo de observação das intervenções dos alunos e dos seus contributos para a resolução das tarefas.

No que diz respeito à avaliação sumativa, com o objetivo de avaliar o contributo das atividades realizadas com recurso aos mapas para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, foram propostas tarefas que permitissem avaliar e comparar as competências individuais desenvolvidas pelos alunos e pela turma no seu todo. A recolha de dados a partir da avaliação sumativa organizou-se em três momentos: o primeiro resultou do teste sumativo, o segundo e o terceiro foram semelhantes, uma vez que eram distribuídos aos alunos, mapas base, nos quais apenas se definiram as delimitações do território em torno do Mediterrâneo. Nestes mapas, os alunos eram convidados a representar informação relativa aos percursos de origem e destino dos primeiros povos que atravessaram o Mediterrâneo em direção à Península Ibérica e informação sobre a expansão do Império Romano.

De referir ainda que, na avaliação formativa, se construíram tabelas de registo das intervenções dos alunos nas atividades de sala de aula, as quais permitiram, ao longo do tempo, registar as aprendizagens realizadas. Estas tabelas foram posteriormente analisadas, recorrendo ao cálculo de frequências e construção de gráficos de barras, oferecendo uma leitura da evolução das aprendizagens dos alunos em três momentos: inicial, intermédio e final.

A avaliação da construção individual dos mapas teve por base duas grelhas de correção. Os dados recolhidos foram submetidos a análise estatística simples, sendo possível calcular taxas de sucesso dos alunos nos diferentes indicadores definidos e que concorrem para a competência de “localização”.

No tratamento dos dados, foram mobilizadas as competências e os objetivos que se pretendia que fossem desenvolvidos pelos alunos e, a partir destes, construídas as grelhas para análise do contributo das atividades de ensino para o desenvolvimento das competências e objetivos propostos.

Apresentação do trabalho prático e dos resultados

A turma, na qual se implementou o projeto de intervenção e de investigação, frequentava o 5.º ano, numa escola localizada no concelho da Amadora. O grupo era constituído por vinte e dois alunos, sendo que oito eram raparigas e, os restantes catorze, rapazes. As suas idades estavam compreendidas entre os dez e os catorze anos.

Num primeiro momento de trabalho com os alunos, em que lhes era solicitada a participação num exercício de exploração de mapas, foi possível identificar as dificuldades que estes revelavam em mobilizar competências e conhecimentos histórico-geográficos, bem como a desmotivação e desinteresse perante os conteúdos de HGP.

Perante o diagnóstico, propusemo-nos desenvolver um estudo, durante a prática pedagógica, que tinha subjacente a intenção de realizar um trabalho mais consistente no sentido de mobilizar os alunos para as aprendizagens e, ao mesmo tempo, capacitá-los para o uso de mapas. Assim, justifica-se que este estudo tenha procurado dar resposta à questão de partida antes enunciada – Quais os contributos da utilização de mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos?

Para responder a esta problemática, planificaram-se estratégias e atividades em HGP que privilegiassem a exploração e a construção de diferentes mapas.

A sequência de atividades

Atendendo a que as temáticas em estudo se focavam nos territórios em torno do Mar Mediterrâneo, os mapas explorados e construídos pelos alunos tinham por base esta vasta região. Para a construção dos mapas, era disponibilizado aos alunos um mapa mudo em que apenas se definiam as delimitações do território em torno do Mar Mediterrâneo. A partir deste mapa, os alunos eram convidados a representar espacialmente a informação que decorria da exploração dos conteúdos planificados para cada aula. Num primeiro momento, foi explorado o conteúdo relativo aos povos do Mediterrâneo que chegaram à Península Ibérica; num segundo momento, foi trabalhado o Império Romano.

Nas aulas, relativas ao estudo dos Povos do Mediterrâneo, após a exploração dos conteúdos, com recurso a imagens e mapas do manual e de sequências de *slides em power point*, os alunos foram convidados a construir, em grande grupo, ao longo das diferentes sessões, um mapa em que (i) localizassem os territórios de origem e de destino destes povos, (ii) traçassem os seus percursos no Mediterrâneo e (iii) representassem os produtos comercializados (Figura 1).



Figura 1. – Os Povos do Mediterrâneo.
Fonte: Produtos dos alunos. Foto das autoras.

Na aula introdutória ao estudo do Império Romano foi explorado um vídeo sobre os romanos e a sua origem. Os alunos registaram no caderno as ideias principais e, seguidamente, explorou-se em grande grupo um mapa interativo com o objetivo de visualizar espacialmente o início e o fim da conquista da Península Ibérica pelos Romanos. Os alunos verificaram os seus registos anteriores e completaram-nos com as informações retiradas da exploração do mapa interativo. Na construção da síntese da sessão, os alunos acrescentaram informação no friso cronológico em construção na sala de aula e construíram o mapa do Império Romano (Figura 2).



Figura 2. – O Império Romano
Fonte: Produtos dos alunos. Foto das autoras.

Numa outra sessão, de consolidação dos conteúdos anteriormente trabalhados, os alunos foram desafiados a participar num jogo, mobilizando os conhecimentos e técnicas anteriormente trabalhados em aula para responder a um conjunto de questões relativas à fixação humana, aos primeiros povos mediterrânicos que contactaram com a Península Ibérica e à presença romana neste território. Para responder às questões era necessário consultar os recursos disponíveis na sala, principalmente os mapas construídos antes em grande grupo (Figura 1 e 2) e o friso cronológico.

Na avaliação das aprendizagens dos alunos, duas das questões propostas incidiram sobre a construção de dois mapas, nos quais apenas se definiram as delimitações do território em torno do Mediterrâneo.

Num primeiro momento pretendia-se avaliar os conhecimentos construídos sobre *O Império Romano*. Neste mapa não havia qualquer informação/referência que facilitasse a sua construção, apenas foram fornecidas as indicações para a sua elaboração, conforme se apresenta no Documento 1.

Mapa – O Império Romano

1. Assinala no mapa a cidade de Roma, capital do império romano.
2. Pinta de azul as áreas do início da expansão do império romano (século III a.C.).
3. Pinta de amarelo, as áreas que correspondem ao império romano no século I.

Mapa – Os povos do Mediterrâneo

1. Assinala no mapa:
 - 1.1. O local de origem e o respetivo povo, sabendo que:
 - Os fenícios vieram de uma área da Ásia ocidental.
 - Os gregos vieram da Grécia.
 - Os Cartagineses do norte de África.
 - 1.2. Representa com três cores diferentes os itinerários realizados pelos três povos até chegarem à P.I.

Documento 1. – Indicações para a elaboração dos mapas.

Fonte: Guião de trabalho. Das autoras.

Assim, foi solicitado aos alunos que localizassem a cidade de Roma, pintassem de azul as áreas do início da expansão do Império Romano e de amarelo as áreas correspondentes ao Império Romano no século I, conforme se ilustra com o mapa realizado por um aluno (Figura 3).



Figura 3. – Exemplo de um mapa O Império Romano realizado por um aluno.

Fonte: Produtos dos alunos.

Num segundo momento, pretendia-se avaliar os conhecimentos construídos sobre os Povos do Mediterrâneo. Optou-se por disponibilizar um mapa que continha três janelas para a construção de uma legenda que implicava identificar o local/região de origem de um determinado povo e a designação do povo que se deslocou desse território para a Península Ibérica. Segundo as indicações fornecidas (Documento 1), os alunos tinham de identificar o local/região de origem e o nome do respetivo povo, e ainda representar com três cores diferentes os itinerários realizados pelos três povos do Mediterrâneo até à Península Ibérica (Figura 4).

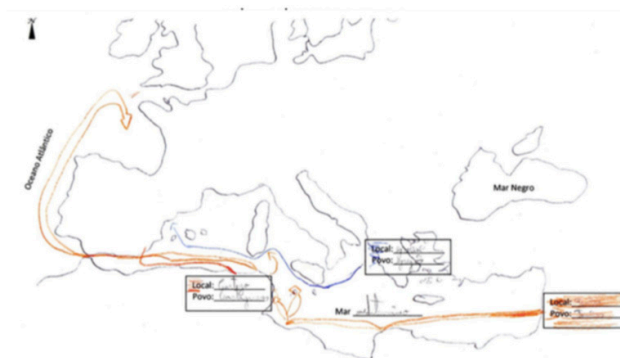


Figura 4. – Exemplar de um mapa Os Povos do Mediterrâneo realizado por um aluno
Fonte: Produtos dos alunos.

A avaliação dos resultados

De acordo com a problemática definida, e da avaliação dos resultados das aprendizagens dos alunos é possível identificar o seu contributo para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas.

As competências gerais mobilizadas para a avaliação dos alunos são a Espacialidade e a Localização. Na Tabela 2 explicitam-se as competências geográfica e históricas mobilizadas e os instrumentos de avaliação utilizados. A primeira, reporta-se à *Localização absoluta e relativa de lugares, definição de fronteiras de territórios, e à posição relativa de lugares, ao traçado de itinerários, fluxos...* A segunda, diz respeito à *Representação espacial de um determinado fenómeno ou facto da História (expansão de um império, o percurso de uma invasão, os itinerários de um povo...).*

As experiências de aprendizagem vividas pelos alunos implicaram a mobilização de processos de localização no espaço e no tempo, de fenómenos políticos, económicos, sociais e culturais para a compreensão da ação humana (Hortas & Dias, 2017). Foi nossa intenção, através destas experiências, implementar dinâmicas de complementaridade constante entre a História e a Geografia na abordagem dos conteúdos programáticos.

Competência Geral	Competências Específicas	Objetivos específicos (atividades em aula)	Instrumentos	
Espacialidade	Localizar e caracterizar um determinado território, através do manuseamento e elaboração de mapas.	<ul style="list-style-type: none"> - Localizar Roma - Delimitar as áreas do início da expansão do Império romano - Delimitar as áreas do Império romano do séc. I - Designar o nome do povo do Mediterrâneo que habitava a região - Localizar a região de origem de um povo do Mediterrâneo - Relacionar o local de origem de um povo do Mediterrâneo com o nome pelo qual é conhecido - Identificar percursos realizados pelos diferentes povos do Mediterrâneo 	Mapa: O Império Romano	Grelhas de observação e registo semanais
			Mapa: Os Povos do Mediterrâneo (teste sumativo)	
Localização	Ler, completar e construir mapas.			

Tabela 2. – Avaliação das competências históricas e geográficas.

Fonte: Das autoras.

Para a avaliação formativa foram utilizadas grelhas de observação e registo semanais, com o objetivo de perceber a evolução do desempenho dos alunos, uma vez que as atividades desenvolvidas remetem para a construção de mapas em grande grupo. Para o indicador diretamente relacionado com a leitura de mapas, apresenta-se seguidamente o gráfico (Figura 5) referente à evolução do desempenho dos alunos, na primeira semana, na semana intermédia e na semana final da intervenção. A análise recai sobre o indicador *localiza no espaço geográfico (mapas)*, no âmbito dos conteúdos explorados/abordados.

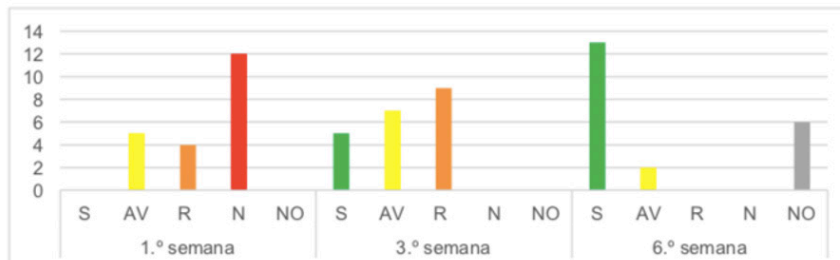


Figura 5. – Desempenho dos alunos no indicador "Localiza no Espaço Geográfico".

Fonte: Grelha de registo de observação semanal.

A análise da Figura 5 permite registar uma evolução positiva dos alunos no indicador de localização espacial, sendo que na primeira semana nenhum aluno localizava no mapa "sempre" os conteúdos explorados e na última semana de intervenção treze dos alunos já localizavam com facilidade um lugar no mapa. Uma evolução que se justifica, fundamentalmente, pelo trabalho sistemático de leitura de mapas em grande grupo.

Na avaliação sumativa foi possível colocar duas questões, em momentos diferentes de avaliação, para as quais os alunos necessitaram

de mobilizar as técnicas de construção de mapas antes exploradas em aula. Assim, as duas questões colocadas, conforme se explica no Documento 1, apelavam à construção de um mapa com recurso às representações em mancha e linear do território do Império Romano no século I e dos percursos dos povos do Mediterrâneo em direção à Península Ibérica.

A análise da Tabela 3 permite concluir que a taxa de sucesso dos alunos na realização do exercício sobre o *Império Romano* foi inferior a 50%, sendo que uma das tarefas mais difíceis foi a representação em mancha do início do *Império*. Uma das possíveis causas encontradas para o fraco desempenho dos alunos nesta tarefa poderá decorrer do facto de não existirem quaisquer pontos de referência que orientassem o preenchimento do mapa, não possuindo ainda os alunos um esquema de orientação espacial (Trepas & Comes, 1999), que lhe permitisse precisar a localização do fenómeno em causa. Por outro lado, também pode ser considerado como causa, o facto de ser solicitado aos alunos uma implantação em mancha, que ainda que treinada em aula, é pouco usual nas atividades de localização com que estão familiarizados.

Tabela 3. – Avaliação do exercício de construção do mapa do Império Romano.

Fonte: Grelha de correção dos testes sumativos.

Competências: Localização e Leitura em Mapas					
Questão	localiza Roma no mapa	delimita as áreas do início da expansão do Império Romano	delimita as áreas do Império no século I	Total	%
Cotação	3	5	5	13	100
Pont. obtida	21	28	32,5		
Pont. Máxima	45	75	75	5,4	41,5
Tx Sucesso	46,7	37,3	43,3		

A resolução deste mapa apelava a que os alunos tivessem construído um mapa mental sobre a informação histórica solicitada, para posteriormente a representarem espacialmente. Ainda assim, consideramos que esta é uma atividade fundamental para conduzir os alunos na compreensão da importância da espacialização dos fenómenos e factos da História e no desenvolvimento desta competência. A construção e interpretação de mapas, “permitem aos alunos desenvolver as suas capacidades de expressão, estruturar o seu próprio pensamento, passar da aprendizagem subjectiva à comunicação intersubjectiva ou pública” (Cachinho, 2000, p. 90).

Para a realização do exercício relativo ao mapa dos Povos do Mediterrâneo, tendo por referência os resultados do exercício anterior, optou-se por um outro tipo de implantação gráfica, colocando previamente no mapa pontos de referência. Esta alteração, além de facilitar a localização de territórios, também tencionava verificar se o desem-

penho dos alunos se alterava. A tabela 4 evidencia que esta alteração teve um impacto positivo, pois os alunos conseguiram, em geral, representar no mapa a informação solicitada.

Como é possível observar, a taxa de sucesso dos alunos em cada questão desta tarefa revelou-se consideravelmente superior à obtida na tarefa anterior, tendo a média dos resultados subido mais de 50%. Uma possível explicação pode decorrer das alterações relativas à maior quantidade de informação que constava no mapa de partida, em particular sobre a localização de territórios.

Competências: Localização e Leitura em Mapas								
Questão	designação do povo	local de origem	relação entre o local e o nome	percursos realizados pelos diferentes povos			Total	%
				Fenícios	Gregos	Cartagineses		
Cotação	3	3	3	2	2	2	13	100
Pont. obtida	43	42	43,5	15,5	18	22,75		
Pont. Máxima	45	45	45	30	30	30	12,3	94,6
Tx Sucesso	95,7	93,3	96,7	51,7	60,0	75,8		

Tabela 4. – Avaliação do exercício de construção do mapa dos Primeiros Povos.

Fonte: Grelha de correção dos testes sumativos.

Outra razão, pode ser resultado de um maior número de aulas dedicadas à abordagem/exploração e treino sobre este conteúdo e técnica. Esta última, alerta-nos para o facto da construção de um raciocínio espacial carecer de treino, de uma maior frequência de resolução de situações diversas que apelem à observação, análise e representação espacial, que permitam/conduzam os alunos numa construção mental sobre o espaço. O mapa mental assume-se, neste processo, como uma ferramenta metodológica importante, como instrumento de diagnóstico, guia de informação e atividade de instrução (Bale, 1999).

Notas finais

Importa, agora, retomar a questão de partida deste estudo para apresentar a resposta ou respostas encontradas – quais os contributos da utilização de mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos?

Após a análise dos resultados, concluímos que a utilização dos mapas em sala de aula revelou ser uma experiência educativa promotora da aprendizagem de conhecimentos teóricos e técnicos, representando uma importante mais-valia no desenvolvimento de competências his-

tórico-geográficas, destacando-se o desenvolvimento da competência histórica espacialidade e da competência geográfica localização.

Devem ser também sublinhadas as potencialidades da utilização deste recurso e das atividades que a partir dele é possível implementar, assim como da maior mobilização dos alunos para as aprendizagens de conteúdos que lhes são distantes, no tempo e no espaço. Afinal, a manipulação de mapas pelos alunos, através dos exercícios colocados, revelou ter potencialidades para (i) aproximar, na atualidade, os alunos de espaços e fenômenos que pela sua escala são impossíveis de visualizar no seu todo; e (ii) representar e conhecer dinâmicas espaciais decorrentes dos usos e funções que determinados espaços e territórios viveram no tempo.

O espaço geográfico, enquanto coordenada da teoria social e geográfica, assumiu nos exercícios realizados pelos alunos um papel importante no estudo do tempo e da História, enquanto a Geografia e a Cartografia assumiram um papel significativo na localização espacial e, conseqüentemente, na construção da ideia de espaço geográfico (Santisteban & Pagés, 2011). Assim, os mapas constituem-se como um recurso pedagógico que contribui para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas nos alunos e, ao mesmo tempo, são um suporte que facilita a representação espacial de acontecimentos do passado. O uso deste recurso requer um trabalho sistemático por parte dos alunos, que é condicionado pelas opções pedagógicas e didáticas de cada professor. Saber ler mapas de escalas diversas, com diversos tipos de representação, deve resultar de um exercício constante numa sala de aula de História e de Geografia. Uma leitura que não se pode dissociar da tarefa de construção, pois tanto mais fácil será construir mapas quanto mais prática tivermos da sua leitura, isto é, quanto mais desenvolvemos o raciocínio espacial. A “educação geográfica” pressupõe exatamente essa análise contínua da construção do espaço.

Importa referir que o número de participantes neste estudo foi reduzido e, por isso, os resultados obtidos não são generalizáveis. Contudo, uma das conclusões que necessariamente podemos avançar resulta da confirmação que o trabalho com mapas conduz os alunos na construção e uso de técnicas da linguagem geográfica, que os tornam mais competentes para saber localizar e representar espacialmente. Estas competências, tal como o próprio conceito nos indica, são fundamentais para um uso mais consciente do espaço ou, dito de outro modo, para “saber pensar o espaço”.

Referências

Bailly, A., & Ferras, R. (2006). *Éléments d'epistémologie de la géographie*. Armand Colin.

Bale, J. (1999). *Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria*. Madrid Ediciones.

Cachinho, H. (2000). Geografia escolar: orientação teórica e praxis didáctica, *Inforgeo*, 15, 69-90.

Cardona, F. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Editorial Graó.

Dias, A. (2017). História e desenvolvimento de competências na educação básica: a experiência da ESELx. *Da Investigação às práticas*, 7(1), 63-90.

Hortas, M. J., & Dias, A. (2017). Educação histórico-geográfica: desenvolvimento de competências na formação inicial de professores na ESELx. In Manuel Vara Pires, Cristina Mesquita, Rui Pedro Lopes, Graça Santos, Mário Cardoso, João Sousa, Elisabete Silva, Carlos Teixeira (eds.). *Livro de Atas do II Encontro Internacional de Formação na Docência* (pp. 285-293). Escola Superior de Educação de Bragança.

Hortas, M. J., Mendes, L., & Martins, C. (2013). *Módulo 6 – Apresentação/Representação da informação em Geografia*. Departamento das Ciências Humanas e Sociais. Escola Superior de Educação de Lisboa.

Gaite, M., & Jiménez, A. (coords). (1996). *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*. Editorial Síntesis.

Roser, C., Suarez, M. A., & Rafael, M. (1997). *Aprender a enseñar geografía – Escuela primaria y secundaria*. Oikos-tau.

Ministério da Educação (2001). *Currículo nacional do ensino básico: Competências Essenciais*. Ministério da Educação.

Perrenoud, P. (1999a). *Construir as competências desde a escola*. Arimed editora.

Perrenoud, P. (1999b). Construir competências é virar as costas aos saberes?. *Revista Pedagógica*, 11, 15-19.

Santisteban, A., & Pagès, J. (coords.). (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Editorial Síntesis.

Trepat, C. A., & Comes, P. (2000). *El Tiempo y el Espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales, Barcelona*. ICE Universitat de Barcelona